

EFICIÊNCIA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO RIO GRANDE DO SUL

Análise Qualitativa das Escolas
- Relatório Técnico -

Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão
Departamento de Planejamento Governamental
Núcleo de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas



GOVERNO DO ESTADO
RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DE PLANEJAMENTO,
GOVERNANÇA E GESTÃO



GOVERNO DO ESTADO
RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO
SOCIAL, TRABALHO, JUSTIÇA E
DIREITOS HUMANOS

EFICIÊNCIA DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO NO RIO GRANDE DO SUL:
**Análise qualitativa comparativa das escolas
classificadas como mais e menos eficientes**

Porto Alegre, janeiro de 2019

RELATÓRIO FINAL

EFICIÊNCIA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO RIO GRANDE DO SUL:

Análise qualitativa comparativa das escolas classificadas como mais e menos eficientes

Equipe Técnica:

Daiane Menezes¹
Carina Furstenau²
Gisele Ferreira³
Juliana Hoffmann⁴

¹Doutora em Ciências Sociais pela PUCRS e analista pesquisadora em sociologia da SPGG/RS.

E-mail: Daiane-menezes@spgg.rs.gov.br

²Mestre em Sociologia pela UFRGS e analista pesquisadora em sociologia da SPGG/RS.

E-mail: carina-furstenau@sdstjdh.rs.gov.br

³Doutoranda no PROPUR/UFRGS e analista pesquisadora em estatística da SPGG/RS.

E-mail: gisele-ferreira@spgg.rs.gov.br

⁴Doutoranda em Epidemiologia/UFRGS. Estatística, analista de planejamento, orçamento e gestão da SPGG/RS. Email: juliana-hoffmann@spgg.rs.gov.br

RESUMO EXECUTIVO

Esta etapa da pesquisa compreendeu visitas a seis escolas de Ensino Fundamental (EF) e quatro escolas de Ensino Médio (EM) na Região Metropolitana de Porto Alegre - metade entre as mais bem posicionadas no ranking de eficiência produzido na etapa quantitativa, metade entre as que se encontram no final do ranking, para cada nível de educação na escola em análise. Nas visitas, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores de Português e de Matemática, com os diretores das escolas, assim como grupos focais com os alunos dos oitavos anos do EF e dos terceiros anos do EM, considerando-se as turmas que responderam às provas e aos questionários do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar (SAERS) em 2016.

As entrevistas foram transcritas e codificadas no *software* NVIVO e, então, separadas pelo desempenho da escola, pelas ocupações e, eventualmente, pelo tempo no cargo dos entrevistados. As categorias criadas foram as seguintes: projetos pedagógicos, infraestrutura escolar (laboratórios de informática, de ciências, quadras de esportes, conforto térmico, etc.), recursos didáticos, recursos humanos, capacitações, dificuldades e necessidades para um melhor aprendizado, diferentes níveis de aprendizagens, aulas de reforço, tamanho de turma, reprovações, avaliações, transferências, abandonos, acompanhamento dos pais, segurança na escola, Cipave, gestão escolar e expectativas para o futuro.

O objetivo da análise foi sugerir aspectos que poderão ser tratados por políticas públicas a serem desenvolvidas tanto pela Secretaria da Educação, quanto por programas intersetoriais que englobem também a assistência social, a saúde e a segurança pública, entre outras áreas.

Das entrevistas foram levantados aspectos que podem melhorar o desempenho escolar que necessitam de poucos recursos, como a criação de projetos pedagógicos institucionalizados e que transcendam a escola. Para suprir a demanda de mais trabalho com tecnologias, por sua vez, é necessário que as escolas estejam equipadas e os professores capacitados para tanto. Cursos para lidar com o processo de aprendizagem dos diferentes públicos atendidos na escola também se mostraram necessários aos docentes.

Além disso, faz diferença no desempenho dos alunos quando eles têm o quadro de professores completo ou incompleto por menos tempo. Também, dentro do que a escola pode prover, aulas de reforço e professor apoiador podem ajudar a diminuir o número de reprovações provenientes de conhecimentos insuficientes. Por fim, diferentes metodologias de correção de fluxo podem ser avaliadas para que sejam utilizadas com maior assertividade.

Sumário

1 Introdução	5
2 Metodologia	6
3 Resultados	8
3.1 Escolas visitadas.....	8
3.2 Análise Qualitativa.....	12
3.2.1 Projetos Pedagógicos, atividades interessantes desenvolvidas e atividades desejadas	12
3.2.2 Infraestrutura escolar.....	15
3.2.3 Recursos didáticos, recursos humanos e capacitações	17
3.2.4 Outras dificuldades e necessidades para um melhor aprendizado.....	21
3.2.5 Diferentes níveis de aprendizagem, aulas de reforço e tamanho de turma.....	24
3.2.6 Reprovações, avaliações, transferências, abandonos e acompanhamento dos pais....	25
3.2.7 Segurança na escola e Cipave	29
3.2.8 Gestão da escola e expectativa para o futuro.....	31
3.3 Síntese dos achados	34
4. Conclusão.....	37
5. Anexos.....	39
Anexo 1 - Roteiro da Entrevista com o Diretor (a)	39
Anexo 2 - Roteiro da Entrevista com os Professores (as)	40
Anexo 3 - Roteiro das Entrevistas com os Grupos Focais	41

1 Introdução

O objetivo desta etapa qualitativa era descobrir, por meio de visitas a escolas da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA) e entrevistas com seus alunos, professores e diretores, o que havia de diferente nas escolas que ficaram mais bem posicionadas no ranking da eficiência do gasto da etapa quantitativa e o que poderia ser melhorado nas escolas que ficaram nos últimos lugares.

Especificamente, foram abordadas nas entrevistas questões como projetos pedagógicos desenvolvidos na escola; orientação para o desenvolvimento desses projetos (coletiva ou iniciativa do próprio professor); atividades interessantes desenvolvidas ao longo do ano e aos finais de semana na escola; recursos pedagógicos utilizados e infraestrutura da escola (laboratórios de informática e de ciências, quadra esportiva, biblioteca, etc.); diferentes níveis de aprendizagem dentro da sala de aula e a melhor maneira de lidar com essas diferenças; falta de professor; aulas de reforço; política de reprovação e de transferência da escola; gestão da escola (decisões tomadas em conjunto ou individualmente, assuntos relevantes discutidos entre todos ou apenas com alguns); clima escolar; participação dos pais na vida escolar; e expectativas em relação ao futuro.

Com a coleta dessas informações, pretendeu-se apontar aspectos que podem ser modificados para que as escolas melhorem a sua eficiência, seja com ações que não demandem recursos, seja com investimentos em áreas apontadas como prioritárias pelos entrevistados. Ainda, a sistematização dessas informações tem o objetivo de sugerir questões que podem ser tratadas por políticas públicas a serem desenvolvidas tanto pela Secretaria da Educação (Seduc), quanto por programas intersetoriais que englobem também a assistência social, a saúde e a segurança pública, por exemplo.

A seguir, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa e uma descrição do posicionamento das escolas selecionadas para as visitas nas variáveis que compõem o ranking da eficiência do gasto. Na sequência, são expostas a análise qualitativa propriamente dita e as considerações finais com uma síntese das informações levantadas e algumas sugestões.

2 Metodologia

Esta etapa qualitativa da pesquisa compreendeu visitas a seis escolas de Ensino Fundamental (EF) e quatro escolas de Ensino Médio (EM) na Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA)⁵. Metade das escolas de EF e de EM visitadas estão entre as mais bem posicionadas no ranking de eficiência que considera também as variáveis ambientais, e a outra metade, entre as que se encontram no final do ranking.

A escolha das escolas obedeceu ao recorte geográfico estabelecido (RMPA) e ao destaque em variáveis ambientais que foram estatisticamente significativas na etapa de análise quantitativa (Bolsa Família, coleta de lixo no entorno, mãe que concluiu o EM, número de livros não didáticos em casa, falta de professor em sala de aula, alunos já reprovados, incentivo do professor, bom relacionamento escolar, etc.). O destaque foi caracterizado quando essas escolas estavam entre as 10% do topo ou do fim do ranking em alguma das variáveis mencionadas. Além disso, antes do trabalho de campo, foram analisados os questionários do SAERS respondidos pelos professores e diretores das escolas selecionadas – apenas foram validados 11,2% e 37,9% do total de questionários de cada um desses grupos, respectivamente, razão pela qual não foram inseridos nos modelos quantitativos da primeira etapa da pesquisa.

As visitas às escolas de EF foram realizadas em Canoas, Novo Hamburgo, Porto Alegre e Sapucaia do Sul e às de EM em Alvorada, Cachoeirinha, São Leopoldo e Viamão, entre 29 de outubro e 3 de dezembro de 2018. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores de Português e Matemática, com os diretores das escolas, assim como grupos focais com os alunos dos oitavos anos do EF e terceiros anos do EM⁶, para acompanhamento das turmas que responderam às provas e aos questionários do SAERS em 2016⁷. No total, foram realizadas 45 entrevistas de aproximadamente 40 minutos.

As entrevistas foram transcritas e codificadas no software NVIVO, através do qual informações podem ser separadas por meio de tabelas de referência cruzada. No caso dessa pesquisa, pelo desempenho da escola e pelas ocupações dos entrevistados. A análise foi realizada comparando as respostas do grupo 1 (escolas mais eficientes) com

⁵ Em função das entrevistas precisarem ser realizadas em um espaço curto de tempo, isto é, até o final das aulas regulares (anteriores ao período de recuperação e de férias), optou-se por focar na RMPA.

⁶ Ver Anexos 1 a 3.

⁷ À exceção de uma escola que oferece apenas até o sexto ano, caso em que os dados poderão ser analisados juntamente com os resultados do SAERS 2018.

as respostas do grupo 2 (escolas menos eficientes), o que possibilitou não personalizar as respostas dos entrevistados⁸. Além disso, quando relevante para análise, foi possível visualizar os trechos por tempo de permanência no cargo, anos de trabalho naquela escola em específico, etc.

⁸ A não identificação foi assegurada antes de iniciar cada entrevista e cada grupo focal.

3 Resultados

3.1 Escolas visitadas

Quanto ao **ranking da qualidade do gasto em educação**, ele foi feito primeiramente levando em consideração apenas as variáveis de entrada (recursos gastos na escola) e as de saída (resultados no SAERS e número de matrículas). O posicionamento das escolas visitadas pode ser visto na Tabela 1.

Das 1.1772 escolas de EF analisadas, as que compuseram o grupo das mais eficientes ficaram entre 1º e 80º lugar, e as que ficaram do grupo das menos eficientes entre 1.702º e 1.719º. As de EM visitadas, das 1.000 analisadas, ficaram, no primeiro grupo, em 1º e em 19º lugar e, no segundo, em 961º e 989º. Porém, não é razoável que variáveis socioeconômicas dos alunos e questões internas das escolas não sejam consideradas. Portanto, essas **variáveis ambientais** (apontadas na Tabela 2) foram utilizadas como controle no modelo. Os resultados desse segundo ranking, mostram que as escolas mudaram seu posicionamento: no grupo 1 do EF, todas caíram um pouco nos seus posicionamentos, ao passo que, no grupo 2, duas pioraram ainda mais seu posicionamento, porém, uma melhorou. No EM, em ambos os grupos as escolas caíram um pouco de suas posições, mas nada comparado a outras escolas não visitadas: entre as 30 empatadas em primeiro lugar no EF, por exemplo, três foram para as posições 139, 291 e 314.

A **posição no SAERS** das três escolas de EF que compõem o grupo das mais eficientes visitadas (grupo 1) foi de 92º, 177º e 191º. Essas escolas enquadraram-se entre as **11%** com melhor desempenho na média das provas de Português e de Matemática. Já as escolas do grupo das menos eficientes (grupo 2), ficaram localizadas nos lugares 1.706º, 1.719º e 1.738º, ou seja, encontraram-se entre as **4%** com pior desempenho nas provas do SAERS.

No EM, as duas instituições que compõem o grupo das mais eficientes visitadas (grupo 1) ficaram em 373º e 681º - ou seja, **uma delas não chegou a ficar entre os 50% com melhor desempenho**. Essas escolas estão, portanto, distantes daquelas com melhor desempenho nas provas de Português e de Matemática. Já as do grupo das menos eficientes (grupo 2) ficaram localizadas nos lugares 964º e 976º, isto é, figuraram entre as **5%** com pior desempenho nas provas do SAERS.

Tabela 1 – Posições das escolas selecionadas para as visitas nas variáveis do ranking da eficiência do gasto com a educação

	Posição (n: 1.772)		Posição (n: 1.000)	
	Escolas de EF	Escolas EF	Escolas EM	Escolas EM
Eficiência na qualidade do gasto sem V.A	1	1.702	1	961
	35	1.719	19	989
	80	1.710	-	-
Eficiência na qualidade do gasto com V.A	78	1.668	9	987
	116	1.723	22	998
	203	1.736	-	-
SAERS	92	1.706	373	964
	177	1.719	681	976
	191	1.738	-	-
Número de matrículas ofertadas	20	872	9	612
	528	1.294	13	706
	1.250	1.376	-	-
Outras despesas correntes	67	848	919	392
	304	1.376	983	414
	783	1.666	-	-
Média do valor pago de salário	1.643	500	978	347
	1.677	794	981	877
	1.744	1.265	-	-

Nota: V.A. = variáveis ambientais

Na outra variável que compõe a medida de eficiência do modelo, o **número de matrículas** ofertadas pela escola de EF nos últimos cinco anos, não há uma divisão clara dos dois grupos. No grupo 1, umas das escolas encontra-se na 20ª posição, porém, as outras duas encontram-se na posição 528 e 1.250, ao passo que as escolas do grupo 2 localizam-se nos números 872, 1.294 e 1.376. Como as variáveis de saída são medidas pelas notas de Português, de Matemática e pelo número de matrículas, o desempenho dos alunos nas provas tem maior peso do que a gestão escolar das vagas oferecidas. Uma das escolas, relativamente pequena, conseguiu um bom resultado no ranking da eficiência (posição 203). Em termos absolutos, ela teve 1.146 matrículas nos últimos cinco anos, ao passo que a escola desse grupo com maior número de matrículas teve 7.434 (posição 78 no ranking geral).

No EM, acontece o contrário e as escolas do grupo 1 mostram por que ficaram bem posicionadas no ranking geral da eficiência. Uma das escolas encontra-se na 9ª posição e a outra na 13ª em relação ao número de matrículas. As escolas do grupo 2 localizam-se nos números 612 e 706, isto é, tem um desempenho relativamente melhor do que nas provas do SAERS.

Nessas escolas do grupo 1 do EM, o desempenho dos alunos nas provas não teve peso maior do que as vagas oferecidas. A variação do número de matrículas (desvio padrão de 385,31 e média de 612,81) é bem maior do que a variação das notas do SAERS (desvio padrão de 18,26 e média de 240,73). No caso do EF, no entanto, a

variação era ainda maior nas matrículas (desvio padrão de 344,90 e média de 456,66) do que a das notas do SAERS (desvio padrão de 18,84 e média de 213,94). Logo, a explicação para isso recai sobre as variáveis ambientais que ponderaram o ranking, exploradas mais a frente (Tabela 2).

Em relação às variáveis de entrada, ou seja, aos recursos que são investidos na escola, no que diz respeito às ODC (**outras despesas correntes**), as escolas do grupo 2, são as que receberam mais recursos (posições 67, 304 e 783) – o que é intuitivo, já que possuem menos alunos para dividir o montante recebido. Do grupo 1, a que recebeu mais recursos também foi a escola com menos alunos (posição 848), distante das outras duas (posições 1.376 e 1.666). A média do valor pago de **salário** e outros rendimentos dos professores, igualmente, é maior em escolas do grupo 2 (500º, 794º e 1.265º lugares) e menor nas escolas do grupo 1 (1.643º, 1.677º e 1.744º). Logo, o tamanho das escolas acaba penalizando as pequenas escolas tanto por ser mais difícil que consigam obter ganhos de escala, quanto pelo fato de normalmente terem uma só turma de cada ano, fato que impossibilita incentivar apenas as turmas melhores a realizarem o exame⁹.

Quanto ao EM, no que diz respeito às ODC, as escolas do grupo 1 também são as que receberam menos recursos (posições 919 e 983). As escolas do grupo 2 receberam mais (posições 392 e 414), porém, não estão entre as mais beneficiadas. A média do valor pago de salário e outros rendimentos dos professores, igualmente, é maior em escolas do grupo 2 (347º e 877º lugar) e menor nas escolas do grupo 1 (978º e 981º).

Na Tabela 2, no grupo das menos eficientes do EF chama à atenção uma escola que tem variáveis socioeconômicas que indicam necessidade de BF, porém, nenhum dos alunos disse que a família recebe¹⁰. No EM, ao contrário, entre as mais eficientes, temos um caso com maior percentual de BF, sendo que os outros indicadores socioeconômicos se mostram melhores do que a média¹¹.

⁹ Nas considerações finais, essa questão é retomada.

¹⁰ Essa é uma variável de cobertura do programa, que não é uniforme nos municípios do RS, logo, é possível que exista uma escola na qual todas as variáveis socioeconômicas demonstram necessidade de BF, porém, a região não foi alcançada pelo programa. A **cobertura** do programa alcança uma média de 67,42% do público-alvo no RS e 61,18% em POA, onde estão localizadas essas escolas.

¹¹ Pode ser caso de área com bom trabalho de busca ativa de potenciais beneficiários.

Tabela 2. Desempenho das escolas visitadas nas variáveis ambientais

	Posição (n: 1.772)		Posição (n: 1.000)	
	Escolas de EF mais eficientes	Escolas de EF menos eficientes	Escolas mais eficientes	Escolas menos eficientes
% BF	11	20	10	4
	14	0	17	13
	12	25	-	-
% Mãe com Ensino Médio	50	13	15	23
	46	0	32	26
	45	29	-	-
% 1 a 20 livros	23	6	26	30
	15	0	39	31
	15	13	-	-
% Coleta de lixo	74	30	37	53
	77	13	64	62
	88	54	-	-
% Bom relacionamento escolar	59	27	30	38
	77	0	52	51
	79	29	-	-
% Professor incentiva	65	31	33	36
	89	7	57	56
	82	38	-	-
% Falta de professor	6	23	24	11
	6	0	29	41 ¹²
	3	21 ¹³	-	-
% Já reprovou	23	20	20	28
	20	7	29	41
	9	42	-	-
Número de salas	20	14	21	18
	10	8	18	10
	7	8	-	-
N. alunos/ docente	26	17	32	18
	29	9	33	13
	18	14	-	-

Considerando que é mais fácil alcançar bons resultados nos exames do SAERS quando as crianças trazem uma bagagem maior de casa, as variáveis socioeconômicas

¹² Os números registrados de afastamentos no grupo mais eficiente do EM são de 355 e 333; no grupo menos eficiente, 118 e 349. Esses números refletem minimamente as respostas dos questionários (ver item 4.2 sobre ausência de professor por matéria).

¹³ Os números registrados de afastamentos no grupo mais eficiente do EF são de 68, **610** e 22; do grupo menos eficiente, 202, 55 e 132. Isto é, não reflete as respostas dos questionários. É possível que quando os alunos respondem a essa pergunta, não considerem apenas as faltas esporádicas de professores, mas a ausência de algum professor por matéria também (ver item 4.2 sobre ausência de professor por matéria).

das escolas do EF se comportam conforme seria esperado: melhores percentuais para as escolas mais eficientes e piores para as menos. Quanto ao clima escolar e o incentivo dados pelos professores aos alunos, também há uma diferença clara. No caso das variáveis relativas à infraestrutura da escola (número de salas), há uma exceção em cada lado: uma eficiente com poucas salas e uma ineficiente com muitas – o mesmo acontece na relação professor-aluno. O caso da reprovação é mais complexo, não sendo possível observar um padrão.

Assim, as escolas de EF mais eficientes apresentam características parecidas nas variáveis ambientais, sendo que uma delas se destaca por ter condições socioeconômicas um pouco melhores, porém, questões internas da escola, um pouco piores (bom relacionamento escolar, professor incentivando o aluno, maior índice de reprovação). Outra delas, embora tenha um número pequeno de salas e uma baixa relação professor-aluno, se comparada com as outras duas, tem o menor percentual de reprovação, mas ainda assim, não é tão baixo quanto o de uma escola do grupo das menos eficientes, que apresenta situação das variáveis socioeconômicas bem complicada (0% de mães com ensino médio, 0% de livros, 13% de coleta de esgoto – é também a escola que apresenta maior número de alunos com deficiências). Apesar de constar 0% de ausência de professores, também tem apenas 7% de alunos que se consideram incentivados por esses. Apresenta menor número de salas e menor relação professor-aluno, o que faz sentido dado o número de alunos com deficiências na escola.

No EM, uma das escolas mais eficientes, tem o menor percentual de mãe com o EM completo entre as quatro visitadas (isto é, as escolas menos eficientes também têm maior percentual), assim como o menor percentual de livros e de coleta de lixo. Tem, no entanto, o menor percentual de reprovação, o maior número de salas e, praticamente, a maior relação professor-aluno.

3.2 Análise Qualitativa

3.2.1 Projetos Pedagógicos, atividades interessantes desenvolvidas e atividades desejadas

Relativamente ao que acontece dentro **do ambiente escolar**, parte importante do que é desenvolvido em cada escola vem dos **projetos pedagógicos**, que podem ser

decididos coletivamente e institucionalizados (ocorrendo recorrentemente em períodos esperados), ou podem ser levados a cabo por iniciativa de algum professor específico ou um grupo de professores de forma esporádica. Essa foi uma diferença constatada entre os dois grupos das escolas do EF, como pode ser observado na sistematização abaixo (Quadro 1). Outro aspecto que chama à atenção é o fato de os projetos desencadearem resultados que **vão além da escola**, que fazem parte de outros ambientes (apresentações em feiras municipais, participação em campeonatos externos, etc.).

Quadro 1 - Projetos Pedagógicos Diferentes das escolas e EF

Alta eficiência do gasto	Baixa eficiência do gasto
Meio ambiente (horta, recicláveis, sucata)	Ecologia (lixo), Sustentabilidade
Jogos do conhecimento (matemática e ciências); SisteMat (quiz interséries); Torneio Ortográfico	Leitura (preparação de livro do sétimo para o quinto ano sobre direito das crianças); Feira do livro (com contação de história); sarau.
Mostra Pedagógica; Feira de Ideias (→ feira municipal); Gincana (colégio)	Projeto de música (alunos da graduação do IPA - PIBID) ¹⁴
MostrArte; Show de talentos; Festival de Dança (Batalha de danças urbanas); Times (Educação física por modalidades no turno inverso)	Arte Moderna; Fotografia (estudo dos fotógrafos, teoria, análise, escalas e tamanhos, prática e exposição)
Um Computador por Aluno - UCA – com formação de professores (FNDE)	
Publicidade & propaganda, vídeos; leitura	Copa do Mundo
África; Egito; Chá dos Deuses; Grafites ilustrativos de História (Revolução Industrial) nos muros da escola	Churrasqueira
Passeios pedagógicos; Datas comemorativas (Consciência Negra → participação na amostra da CRE)	Passeios pedagógicos; Datas comemorativas
Parcerias com a Feevale (diagnóstico realizado por meio de estagiários) e com psicólogas (descontos)	Parceria com o Hospital de Clínicas, Bio, UFRGS e PUCRS (especialmente para atendimento psicológico)
“A escuta acalma”	Bullying; Emoções

Quanto às escolas de EM, o Quadro 2 resume as diferenças de oferta em um grupo e outro e, assim como no EF, o grupo mais eficiente apresenta projetos que transcendem o espaço escolar.

¹⁴ Com o **Mais Educação**, havia música e ballet no contra turno.

Quadro 2 - Projetos Pedagógicos Diferentes

Grupo 1: Alta eficiência do gasto	Grupo 2: Baixa eficiência do gasto
Multifeira de ciências da natureza e matemática. Projeto do Instituto Unibanco	Feira de Ciências. Horta
Projeto da banda marcial. ¹⁵ Projeto de música coreografada. Festival municipal de teatro estudantil. Projeto de teatro “Brasil mostra a tua cara”. Festival de Viamão. Exposição de releituras de obras de pintores brasileiros onde os alunos reproduzem obras com quadro, mosaico, papelão e material reciclado	Teatro. Soletização e contação de histórias (na biblioteca)
Passeios pedagógicos (Museu da PUCRS, ao CECLIMAR, ao Instituto Oceanográfico, Museu da Literatura em São Paulo, trabalho de biologia em Laguna)	Diversidade cultural
Projeto de linguagens “Castro Tchê” no aniversário do colégio perto do 20 de setembro	Datas comemorativas

Onde não existiam projetos relativos a **campeonatos de conhecimento**, esses foram apontados como uma demanda, assim como aulas de **modalidades esportivas** (campeonatos de vôlei e futebol) **ou artísticas** (dança/teatro/música) – existentes em número ainda menor. Ainda, os alunos de EM gostariam que houvesse outros cursos, que fosse oferecido robótica, mecânica automotiva, eletrotécnica, mecânica automotiva, administração e politécnico.

Além desses projetos, **outras atividades interessantes** foram mencionadas. No grupo mais eficiente do EF, recreio com parkour e bingo com perguntas promovido por uma das estagiárias. No grupo menos eficiente, aula de ciências no pátio (vivário), gincana entre os alunos de uma mesma turma, jogos no pátio para melhorar o convívio, jogos diferentes com os estagiários e palestras. Nota-se mais dessas atividades, que são **iniciativas pessoais**, no grupo das escolas que têm menos eficiência na qualidade do gasto. No EM, os alunos do grupo 1 relataram que os debates estão entre as suas **atividades preferidas** em sala de aula. Já no grupo 2, os alunos disseram gostar de fazer ações sociais, como visitar asilos, além de praticar esportes e de **participar de feiras de ciências**.

Muitos alunos dos dois grupos do EM afirmaram não frequentar a escola nas atividades oferecidas aos finais de semana ou participar apenas para ganhar nota, por falta de interesse nas atividades oferecidas ou por trabalharem no sábado, mas teriam interesse em **ir à escola aos finais de semana** se fossem oferecidas aulas de reforço nesses dias. No EF, quando há feira de ideias, mostra de arte e dança, ou campeonatos,

¹⁵ O Projeto Mais Educação do Governo Federal e o Projeto Ensino Médio Inovador trabalhavam com banda escolar para alunos do EF e EM.

os alunos gostam de frequentar a escola. Quando não há atividades, ou essas não os interessam, a demanda é que sejam chamados para comparecer em festas com músicas escolhidas por eles ou campeonatos esportivos.

3.2.2 Infraestrutura escolar

Segundo os **alunos** do primeiro grupo do EF, uma das escolas não tem **laboratório de informática**, mas trabalha com os netbooks em sala de aula; em outra, o laboratório está disponível inclusive para os alunos fazerem seus trabalhos sem estarem acompanhados pelo professor; e, na terceira, a reclamação é que só os alunos dos anos iniciais do EF o utilizam. Entre as dificuldades e necessidades levantadas pelos alunos do grupo 2, está a utilização de informática no aprendizado (computação, internet). Alunos de ambos os grupos demandam Wi-Fi nas escolas.

Diferentemente do EF, todas as escolas de EM possuem laboratórios de informática, mas a diferença notada entre as escolas dos dois grupos é a qualidade da internet. A **internet** nas escolas do grupo 2 é bem mais precária: um diretor citou que a escola tem 2MB de internet para aproximadamente 50 computadores, o que dificulta a conectividade. Já nas escolas do grupo 1, uma diretora relatou que a escola fez todas as provas da Seduc online, com internet de 100MB de fibra ótica.

Os diretores do grupo 1 do EM afirmam que os **laboratórios de ciências** necessitam ser melhor equipados para utilização. Já os alunos disseram ter laboratórios bem equipados, mas pouco utilizados. No grupo 2, embora os diretores avaliem ter laboratórios equipados, os alunos os acham precários, com materiais vencidos e equipamentos inoperantes.

No EF, apenas uma das escolas (do primeiro grupo) tinha um laboratório de ciências em atividade, porém, os alunos foram visitar apenas uma vez no último ano. No restante das escolas mais eficientes, a reclamação da direção é de que não existe sala para tanto; segundo os alunos, seria muito positivo se tivesse. Do segundo grupo, apenas uma ainda tem alguns materiais em uma sala que era exclusiva de ciências e virou sala de vídeo.

Quadras esportivas com piso e cobertura são demandas dos alunos dos dois grupos do EF – apenas uma das escolas contava com esses dois requisitos –, assim

como material esportivo e promoção de campeonatos. A mesma realidade acontece nas escolas de EM.

Em relação à **biblioteca**, a avaliação dos alunos do grupo 2 do EF é de que ela é boa, mas pouco utilizada, além de haver descaso com os livros (não devoluções, descarte dos livros). As professoras consideram que utilizam bastante a biblioteca. Entre as escolas do grupo 1, recentemente uma delas conseguiu ter uma professora encarregada exclusivamente da biblioteca. Em outra, o problema é de infraestrutura: não tem acessibilidade (fica no segundo andar) e tem problemas no piso.

Em uma escola do grupo 2 do EM, há uma biblioteca muito boa na avaliação da direção e alunos, embora na opinião do docente de português faltem exemplares suficientes de cada livro e faltem também livros em espanhol. Já a outra escola desse grupo teve a biblioteca elogiada pela direção e pelo docente de português e criticada pelos alunos por ser “uma bagunça”, de difícil acesso, só ter livros antigos e não ter os livros que precisam para o vestibular. No grupo 1, direção, professores e alunos avaliaram a biblioteca positivamente, como “a melhor da cidade”, “maravilhosa”, “bem rica”.

Quando os alunos foram indagados sobre **barulhos que atrapalham a concentração em aula**, as respostas mais recorrentes, no grupo 1, tanto do EF quanto do EM, foram em relação ao recreio das crianças menores. No grupo 2, do EM foram mais no sentido do isolamento acústico ruim das salas (que permite que as turmas ouçam a voz de professores e alunos de outras salas). O segundo barulho mais citado nos dois grupos do EM foi dos colegas bagunceiros, enquanto que no EF apenas em um grupo focal essa questão foi mencionada.

Em uma das escolas do grupo 2 do EM, os alunos citaram a existência de muitas **goteiras** na sala de aula e no refeitório. No grupo 1, em outras salas, que não a deles. Reclamação semelhante se repetiu em escola do grupo 1 do EF: nesse caso, as **goteiras** impedem o recreio fora da sala de aula em dia de chuva.

Em geral, os alunos do grupo 2 do EM relataram ter **conforto térmico** na escola:

R: Nós passávamos calor aqui, agora não passamos mais.

P: O ar-condicionado é usado no inverno também?

R: Sim, mas geralmente não precisa. A gente usa mais para os extremos.

P: Vocês sentem muito calor ou frio na sala de aula?

R: Quando a gente estava no primeiro ano, eles fizeram várias coisas para conseguir colocar ar em toda a escola. Na questão financeira, a gente fazia rifas, para poder ter um ar dentro da sala. Agora eu acho que todas as turmas têm ar. A gente estava em uma sala que não tinha, e acabou vindo para essa.

Já os alunos do grupo 1 do EM reclamaram de muito desconforto térmico, ao mesmo tempo em que relataram não haver goteiras na sua sala de aula, embora existam em outras salas. Quando perguntados se passavam calor na aula, responderam:

R: Muito.

P: Tem alguma sala de aula com ar-condicionado?

R: Só a biblioteca, o auditório e a sala de informática.

R: Sim. Estou passando. O número de BTUS não deve dar conta de tantas pessoas.

P: No inverno ligam para o quente?

R: Não dá pra ligar para o quente.

P: No inverno já passaram frio nas salas?

R: Sim. Já. É muito frio. Não me lembro se aqui eu já cheguei a trazer cobertor, mas lá na outra escola eu levava, era normal.

Em relação ao EF, o conforto térmico se comportou como seria intuitivo (ao contrário do EM): as escolas mais eficientes equipadas com ar condicionado, alguns funcionando melhor que os outros, as escolas menos eficientes, apenas com ventilador.

Uma professora do grupo 2 do EM sente necessidade de uma sala equipada com material de pintura para as aulas de artes e outra sala para desenvolver atividades de teatro e dança. Em relação à indisponibilidade de salas para as aulas de reforço, esse tópico é abordado em item próprio.

3.2.3 Recursos didáticos, recursos humanos e capacitações

Destacaram-se nas respostas do EF sobre **recursos didáticos** utilizados em sala de aula, a relação com **tecnologias de informação e comunicação - TICs**. No primeiro grupo, lousa interativa, datashow, netbooks e laboratório de informática foram citados. No segundo grupo, apenas tablets e por uma única professora (os equipamentos estavam esquecidos e foram resgatados por ela).

O **celular** é mencionado por professores de ambos os grupos, mas chamou a atenção comentários que relatavam a **dificuldade de utilizar recursos tradicionais** no grupo das escolas menos eficientes. O uso do livro didático foi dito limitado em função do nível de aprendizagem dos alunos, que não permite acompanhar o livro na íntegra. De forma semelhante, o uso do quadro às vezes restringe-se apenas a alguns conteúdos, dada a dificuldade que alunos com deficiência costumam ter para escrever.

No EM, ao contrário, não houve ressalvas aos livros didáticos. Aparecem em ambos os grupos os computadores dos laboratórios de informática. Especificamente no grupo 1, os **recursos pedagógicos** mais utilizados entre os professores são leitura,

vídeos, vídeo-aulas, sala de projeção e sites interativos. No grupo 2, quadro negro, material impresso, histórias em quadrinhos, teatro, aula no pátio da escola e **filmes na sala de vídeo.** Nota-se uma diferença de ênfase na utilização de TICs, tanto nas EF quanto nas de EM.

No primeiro grupo do EF, a falta de um **técnico** para o laboratório de **informática** foi reclamação constante, como pode ser visto na fala desse professor: “Tu levaste na informática e até tu ligares todos os computadores e ver aquele um que deu problema, terminou os 50 minutos da aula e tu não fizeste nada. Então, esse suporte é importante. Se vai ter um laboratório de informática, tem de ter alguém específico para botar para funcionar, para deixar pronto o que eu vou precisar.” No segundo grupo, a reclamação é direcionada à precariedade dos computadores e da conexão à internet, isto é, não há laboratório em funcionamento para que a falta de um técnico seja sentida.

Percebe-se um esforço de **conectar-se com o interesse dos alunos** do EF (o que é valorizado pelos alunos) e uma demanda por isso por parte dos alunos do EM (reclamação por parte dos alunos da utilização apenas de termos científicos para dar aula, ausência de pausas para descontração e ausência de diálogo/ debate). Uma ilustração disso é o trecho da fala de uma professora de português que segue:

Agora a onda é rimar, não sei se vocês conhecem, eles ficam fazendo batalhas de rima. Então eles querem muito estudar poesia. Foi incrível: “Então vamos estudar poesia!”. “Eeeee!”. Eu pensei: “Meu Deus, estão com tanta vontade de estudar poesia!” Então, a gente vai transformar essas poesias em sarau com todas as turmas, agora no final do ano.

Em relação à **ausência de professores**, pode-se perceber que a diferença entre os dois grupos do EF é que, quando falta professor em alguma disciplina no grupo 1, a comunidade escolar pressiona e eles são repostos mais rapidamente. Alguns trechos de entrevistas com os professores, como os dois seguintes, ilustram essa questão:

Não falta professor por matéria. Aqui é diferente por causa da comunidade, que tem um poder aquisitivo maior. Os pais sabem dos seus direitos, cobram, aí a coordenação tem outro olhar.

Teve uma turma que ficou sem professor de matemática. A gente ficou se revezando um pouquinho, por um mês e pouco. Aqui temos muita integração dos pais com a escola. Eles questionam bastante, acompanham os alunos, vão atrás.

Mas, segundo outro professor desse grupo, isso não quer dizer que, mesmo repondo com velocidade, a falta de professor por disciplina não seja um problema:

No geral, acho que o estado está muito falido na questão dos recursos humanos. É pouco retorno, a rede estadual não segura os professores. Quando cheguei aqui em

maio, fui o terceiro professor de Matemática da turma. Cada professor que saiu, eles sentiram. Esse descaso com a educação é geral: tem o descaso da família e do poder público que não investe.

Uma questão a ser considerada é que cerca da metade dos professores entrevistados davam aula em mais de uma escola e, por vezes, focar na realidade de apenas uma das escolas foi um pouco difícil.

Entre as diretoras, há confirmação desses relatos: “tem acontecido de professora que desiste ou que entra em laudo e que precisa ser substituída. Então, é uma correria”.

Ou ainda:

O nosso quadro geralmente é fechado, nossos professores são antigos, tem pouco remanejo. Tem uma professora que tem tempo de serviço e quer entrar em licença-prêmio, mas não está conseguindo porque não tem substituta. Então, ela entrou em licença saúde, porque não consegue mais entrar em aula. De dois anos para cá, com a questão do parcelamento de salários, dos salários atrasados, tem mais faltas do que antes. Têm professores que trabalham em três, quatro escolas. Com o salário atrasado e transporte para lá e para cá, fica complicado.

De qualquer maneira, o período de um a dois meses para substituição, comparado com o grupo 2, é bastante curto. As entrevistas foram quase todas realizadas em novembro e houve professores das escolas classificadas como menos eficientes relatando: “Acabamos de receber o professor de Português. Estávamos desde o ano passado sem. Agora eles estão tendo uma aula de reforço no contraturno para cumprir a carga horária, mas três meses é pouco tempo”; “Até agosto os alunos estavam sem aula de Religião e Artes. Eu cheguei em agosto para dar aula de matemática”.

A diretoria confirmou essas informações:

Nós levamos aproximadamente seis meses para receber um professor de artes e religião porque a professora havia se aposentado na primeira semana do ano e, desde então, eu fiz a solicitação desse recurso humano. Então toda semana eu, a vice-diretora ou a orientadora tinha que sair da direção e ir para sala de aula desenvolver alguma atividade.

Por outro lado, outro dos diretores entrevistados apontou para um quadro de ampla colaboração dos professores, dizendo que se ausentam:

Apenas por motivo de doença, em época de frio. Às vezes chegam aqui com febre. Eles não são de faltar, tu vê que eles vêm mal, sem voz, mas eles são muito presentes. Às vezes, a gente manda embora, até com febre eles estão aí, o pessoal é bem comprometido.

Por fim, essa ausência de professores é descrita pelos alunos das seguintes formas:

No início, tinham só três professores: Matemática, Ciências e Português. De nove matérias, só tinha três. Então, a gente entrava às 7h45 e saía às 10h. A gente está tentando recuperar Geografia e História. Entrou uma estagiária, a professora estava de licença maternidade. Ela estava dando uma matéria do sétimo ano [são do oitavo], aí ela está passando um resumo.

Acho que ficamos o ano todo sem Geografia. Esse ano, a gente ficou o primeiro trimestre, também sem professor de artes. E depois teve aquela questão de greve. A gente ficou uns quatro, seis meses sem aula. Até metade do ano. Mas nesse ano, essa questão melhorou, não estão faltando professores. Quando o salário era parcelado também, muita gente não podia vir, a gente perdia muita aula.

A falta de professores por matéria também é recorrente em escolas dos dois grupos do EM. No grupo 2, a espera por professor de português chegou a durar cinco meses. Já no grupo 1, uma escola ficou quatro meses sem professor.

Uma demanda dos professores de EF são cursos de **capacitação**, tanto no que dizem respeito à inclusão e à aprendizagem (diferentes níveis - especialmente em turmas grandes), quanto na própria área de atuação (que aprendesse a lidar com tecnologias, para tornar a aula mais interessante), chegando até questões sociais.

O impacto das capacitações tende a ser maior nos primeiros anos da carreira dos professores e, justamente, eram os professores com menos anos de experiência com docência que apontaram essa necessidade. Cinco tinham menos de dez anos de docência e três menos de 20. De 20 em diante, os três professores entrevistados não mostraram interesse. Alguns trechos das entrevistas com os professores demonstram essa necessidade de capacitação e o foco que elas devem ter para serem úteis para eles:

O que eu vou fazer com esse menino do sexto ano, que já repetiu vários anos? No curso de graduação, não se fala sobre o que tu vais fazer quando chegar na escola pública e tiver vários alunos de diferentes idades na turma.

Praticamente quase não tive capacitações oferecidas pelo estado. Têm as nossas reuniões, a direção chama palestrante para falar sobre vários assuntos. Já tiveram palestras, mas formação, minicursos, essas coisas, oferecidas pelo governo, que eu lembre, não.¹⁶

A gente fala que o aluno é o fator principal, mas a gente vai nesses cursinhos que eles oferecem, nessas capacitações, e falam sempre em outras coisas que não são diretamente sobre o aluno. Eu gostaria que fosse mais focada no aluno. Qual é o nosso objetivo? Que o aluno aprenda, que tenha mais interesse e eu não vejo isso.

Inclusive, é apontada a necessidade de formação em gestão para os diretores, ação implementada pelo governo do estado a partir de 2018. Neste aspecto das capacitações, talvez fosse interessante considerar formações mais focadas nas necessidades de cada escola e/ou docente específicos, para que haja maior aproveitamento do que será ministrado.

Em relação ao EM, todos os professores do grupo 2 afirmaram sentir falta de capacitação e gostariam que fossem oferecidos mais cursos para lidar com os diferentes

¹⁶ É importante ressaltar que um alto percentual dos professores da RMPA são contratados e não nomeados.

níveis de aprendizagem. Um professor, especificamente, citou o curso de libras para lidar com alunos com deficiência auditiva e também cursos para lidar com crianças autistas. A maioria dos professores do grupo 1 expressou o desejo de participar de cursos para lidar com alunos com deficiências.

3.2.4 Outras dificuldades e necessidades para um melhor aprendizado

Não é surpresa que aulas mais dinâmicas, como aulas fora da sala, tenham sido apontadas como **necessidade** para se sair bem na escola pelos alunos do EF e do EM, assim como aulas baseadas exclusivamente em leituras de capítulos inteiros do livro didático, de forma a seguir o livro a risca, ou copiar do quadro, foram consideradas uma **dificuldade** pela EF.

Esse último aspecto (cópias do quadro) também foi levantado pelos alunos de EM. **Desmotivação e falta de paciência** por parte dos professores é uma dificuldade levantada pelo grupo 1 do EM. Há pouca diferença de avaliação do clima escolar, que engloba o relacionamento entre alunos e professores, entre os dois grupos, tendo o segundo grupo uma média até um pouco maior (44,5% frente a 41%), muito diferente do que acontece no EF.

No grupo 2 do EM, reclamaram de professores habilitados para dar aula apenas no fundamental, que não entendem da matéria ou que são impacientes, das dificuldades financeiras do aluno, do cansaço, do trabalho, da perda de tempo com outros projetos (como teatro) em vez de aprenderem o conteúdo das matérias, assim como da falta de incentivo, tanto por parte da família, quanto por parte dos próprios professores:

Como um professor vai se sentir bem dentro da escola, como que ele vai se sentir feliz vindo para aula se ele não é bem pago, recebe parcelado? Toda frustração do professor acaba passando para gente de alguma forma, então eu acho que essa questão é uma das que mais piora a escola. A escola era sempre cheia de alunos. Olha quantos alunos a escola tinha no começo do ano e quantos alunos tem agora! Muitos saíram da escola, pararam de estudar, outros foram trabalhar, outros não queriam nem saber. Então, se eles não estão motivados, a gente também acaba não ficando.

Eu acho que não deveria ser disponibilizada uma pessoa do pedagógico só para os alunos, acho que também poderia ter uma pessoa que converse com os professores, um orientador para os professores. Um psicólogo. Porque os professores também precisam. Muitas vezes os alunos têm problemas em casa, mas os professores também têm.

As faltas dos docentes **ao trabalho** ocorrem principalmente por questões de desmotivação e adoecimento e se mostraram mais recorrentes nas escolas do grupo 2 do EM (ainda que a média dos dois grupos seja a mesma, considerando as respostas dos questionários – Tabela 2):

Os professores faltam muito, por problemas particulares e desmotivação. Vou ser bem sincera, é complicado tu não receberes e ter que vir trabalhar. É missão ser professor, é missão, mas o meu filho também precisa de frauda e de leite, e eu preciso pagar contas. Vai se tornando desmotivador, a cada ano, outra pancada.

R: Faltam. Infelizmente... não posso mentir. Há, talvez, um desestímulo, e nós não temos professor substituto. Aí é feito todo aquela... Eu vou falar bem francamente: aquela matação. Nossos alunos ficam desassistidos nesse momento.

P: Vocês tentam cobrir? Não liberam eles?

R: Eventualmente, quando é dois, três, professores que faltam – e isso acontece –, se é Ensino Médio a gente libera. E os pais se revoltam um pouco com isso. E nós da Direção, também, porque é um momento bem difícil.

Com o salário do jeito que está, nem vou entrar no mérito de que é pouco, porque tu já entras sabendo quanto tu vais ganhar. Mas ser pouco, parcelado e ainda com a incerteza de não saber se vai receber, a pessoa desmotiva. As pessoas ficam mais estressadas, adoecem muito mais. Isso foi visível na época da parada da greve. Nossa! Eu adoecia de ver eles, eu fui para psiquiatra e psicólogo, porque se tu gerencias essas coisas, acaba absorvendo e é muito difícil. O professor não falta por ser descomprometido, ele adocece.

A questão das ausências dos docentes não se revelou um problema crítico em nenhuma das escolas do grupo 1 (embora os números de afastamento apresentados nas notas 12 e 13 mostrem uma média de registros maior dos que as do grupo 2). Apesar de todos os grupos focais do grupo 1 relatarem que os professores não costumam faltar às aulas, a opinião dos professores e diretores do grupo 1 se dividiu. De qualquer forma, há diferença entre os grupos, tanto no que diz respeito à manutenção do quadro de professores fechado (EF), quanto à assiduidade dos professores contratados (EM).

Ainda, embora sintam necessidade de simulados para o vestibular, o comportamento de alguns professores que dão muita ênfase ao vestibular e Enem é uma dificuldade que os alunos enfrentam:

falam muito que se não passar no vestibular não vai ser ninguém na vida (...), como se tu não fizeses um vestibular, tu vais ser um lixo.

Além das dificuldades já levantadas pelos alunos, um diretor do grupo 2 do EM citou o desinteresse dos alunos em se formar por verem pessoas com estudo ganhando menos do que indivíduos sem estudo:

“Ah, professor, não vale a pena! Eu vou me formar para que?”. A gente tenta contemporizar: “Não é assim, cara! Se com estudo está difícil, tu imaginas sem estudo”. “Não, porque Fulano não tem estudo e ganha mais do que o meu pai, que se formou”. É uma conversa de senso comum.

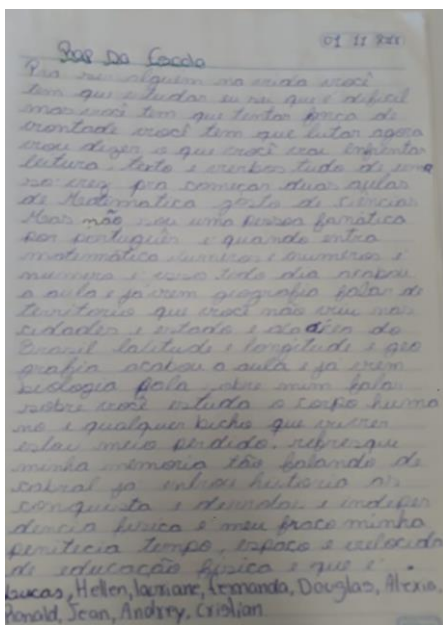
Especificamente, entre as **necessidades** mencionadas pelos alunos do grupo 1 do EM, estão professores acessíveis e mais realistas, que, por exemplo, dizem para os alunos não pagarem formatura à toa, que dão aulas mais dinâmicas, que conversam com os alunos descontraidamente, que compreendem as dificuldades e dúvidas dos seus alunos e os escutam:

Ele não fala que a gente tem que ser alguém na vida porque não tem como definir o que é ser alguém na vida. Se eu não conseguir cursar uma faculdade, tudo bem, vai ter outra opção que eu goste, que eu consiga fazer.

Aulas de reforço são apontadas como necessidade por alunos de todas as escolas visitadas, e monitorias por algumas, mas com mais ênfase pelos alunos das escolas menos eficientes. Esse aspecto será tratado em tópico próprio em item seguinte.

Como na maioria das escolas visitadas não havia professores para acompanharem a turma enquanto outros professores eram entrevistados, uma atividade em grupo foi dada aos alunos. Eles deviam fazer uma poesia ou uma letra de música sobre como é a escola ou como eles gostariam que fosse. A maioria dos trabalhos exprimiu revolta e falou sobre precariedades. Abaixo um deles é reproduzido:

Figura 1 – Letra de música falando da escola



Rap da escola

Pra ser alguém na vida, você tem que estudar
 Eu sei que é difícil, mas você tem que tentar
 Força de vontade
 Você tem que lutar
 Agora vou dizer o que você vai enfrentar:
 Leitura, texto e verbos, tudo de uma só vez
 Pra começar, duas aulas de matemática, gosto de ciências, mas não sou
 uma pessoa fanática por português
 E quando entra matemática, números, números e números, é isso todo dia
 Acabou a aula e já vem Geografia
 Falar de territórios que você não viu
 Das cidades e estado e das áreas do Brasil
 Latitude e longitude e geografia e acabou a aula
 E já bem biologia, fala sobre mim, fala sobre voê
 Estuda o corpo humano e qualquer bicho que viver
 Estou meio perdido
 Refresque minha memória
 Tão falando de Cabral, já entrou em história
 Conquistas e derrotas e independência
 Física é meu fraco, minha penitência
 Tempo, espaço e velocidade
 De educação física é que é...

3.2.5 Diferentes níveis de aprendizagem, aulas de reforço e tamanho de turma

Quanto às formas de lidar com **diferentes níveis de aprendizagem**, uma delas, as **aulas de reforço**, não existem atualmente em nenhuma das escolas de EF. Os motivos alegados são a **falta de recursos humanos** (ou de mais horas de professores) e a **falta de espaço físico** disponível. Elas chegaram a existir quando houve voluntário, estagiário ou quando existia o programa federal Mais Educação.

Uma demanda específica foi verbalizada da seguinte maneira: “Precisaria de **2 professores no turno inverso** para atender casos **sem** necessidades especiais. Com uma turma muito cheia, o professor não dá conta. Isso quando não tem aluno **autista**”. De modo geral, as salas de recursos oferecidas para os alunos com deficiência funcionam bem e são apreciadas pelos alunos. Eventualmente, os profissionais envolvidos acabam ajudando os professores também a lidar com alunos que não têm laudo, mas têm dificuldades de aprendizagem. Sobre isso, foi referido que: “A escola tem uma parceria com o Instituto do Cérebro. Das crianças que foram levadas a exames, cerca de 70% tem QI inferior. Ou seja, quase todo mundo precisa atendimento especial”.

Apenas um professor levantou a hipótese de os alunos não comparecerem às aulas de reforço porque sequer fazem os temas de casa. Quando perguntados se seria uma boa coisa, majoritariamente os alunos responderam que sim, mas especialmente os alunos do grupo 1 – talvez por contarem com um quadro de professores relativamente fechado, que almejam outras coisas.

Em relação ao EM, apenas uma escola, do grupo 1, oferece aulas de reforço. Os alunos dos dois grupos demonstraram interesse nessas aulas, inclusive, se fossem aos finais de semana.

Nas escolas mais eficientes do EF, o **tamanho ideal de turma** mais mencionado foi 30 alunos (3 menções) e 25 alunos (2). Houve apenas uma menção de 25 a 30 e de 15 a 20 alunos (para uma atenção individualizada). A diretora de uma dessas escolas reconheceu que:

É muito difícil uma professora trabalhar com 28-30 alunos e mais um currículo adaptado. A professora não tem condições de dar a atenção que aquela criança precisa. Eu acho que turmas menores não resolveria, porque a gente trabalha bem com a quantidade de alunos que nós temos. Acho que o que nós precisamos mesmo é um **professor apoiador** do primeiro ao quinto ano.

Por parte dos alunos, de ambos os grupos, turmas pequenas são um problema para a realização de trabalhos em grupo ou para a educação física, como se vê abaixo:

P: Vocês acham bom esse número de colegas?

R: Não, melhor mais.

P: Mas turma pequena não é bom porque o professor pode explicar melhor?

R: Não, a maioria dos guris nem falam com a gente, só a gente que fala com os professores e interage.

P: Por que vocês gostariam de mais colegas?

R: É bom a sala cheia de alunos, a gente gosta de interagir. Quando tem alguma coisa para fazer, é muito pouca gente.

R: Não muitos, pouquinhos alunos a mais. Na chamada são 30 alunos, que vem é 13.

P: 30 seria ideal?

R: Até uns 20.

Quando indagados sobre o tamanho ideal das turmas de EM, diretores, professores e alunos do grupo 1 responderam tamanhos, em média, maiores do que os respondentes do grupo 2. Na opinião de diretores do grupo 2, o ideal seria de 20 a 25 alunos por sala, enquanto no grupo 1, 35 no EM e 30 no EF. Professores do grupo 2 disseram que o ideal seria de 15 a 25, enquanto do grupo 1, de 20 a 40. O mesmo padrão foi verificado nas respostas dos alunos: do grupo 2, de 15 a 30, já do grupo 1, 30 alunos.

3.2.6 Reprovações, avaliações, transferências, abandonos e acompanhamento dos pais

O discurso dos professores do EF é, em geral, contrário à **reprovação**, utilizada como último recurso. Muito se fala da **recuperação continuada**, de oferecer mais chances aos alunos, da necessidade dos **pais** colaborarem com a escola e com seus filhos, mas quando essa reprovação é inevitável, normalmente, é devido a **conhecimentos básicos insuficientes**, como crianças do sexto ano que deveriam ir para o sétimo, mas mal sabem escrever seus nomes.

Embora a média dos alunos já reprovados nos dois grupos não seja tão distinta (17,3% e 23%, respectivamente), nos depoimentos dos professores e diretores das escolas do grupo 1, é possível perceber que **o acompanhamento realizado junto aos pais** é feito desde o começo do ano, como pode ser visto na fala dessa diretora:

A reprovação acaba sendo baixa. A orientadora, junto com os professores, começa lá em março, com aquelas famílias que têm aluno com baixo desempenho. A gente fica em cima, fazemos todas as tentativas possíveis.

Mesmo assim, uma professora lembra que:

Têm muitos que não tem cobrança da família. Um pai me disse: “ele tem que reprovar porque precisa amadurecer”. Desde o ano passado tem a dependência, agora ele está achando que não vai reprovar porque vai ficar só em uma matéria e vai fazer de novo no contraturno. Isso vai ser um problema.

Outro aspecto que surgiu nas entrevistas dos professores de EF foi a **progressão dos alunos até o quarto ano**, fazendo com que ele chegue ao sexto ano sem aptidões básicas, como saber ler. No mesmo sentido, surgiu a questão da **avaliação por áreas**, que teria prejudicado a disciplina de português, ao agrupar na avaliação essa disciplina com educação física e artes, além de língua estrangeira e literatura.

Essa avaliação das **disciplinas agregadas** pareceu menos problemática nas escolas de EM que implementaram pesos diferentes para as disciplinas, beneficiando o português, mas, ainda assim, o assunto divide a opinião dos professores nos dois grupos:

Eu gosto. É difícil pelo perfil, mas eu acho que a primeira coisa que um profissional da educação tem que aprender é trabalhar em equipe porque se não, não vai a lugar nenhum.

Para a disciplina de português não ficou nada bom, porque eu sempre digo para os meus alunos "não adianta vocês serem ótimos pintores, se vocês não sabem falar português". Aí vai para o conselho de classe e dá aquela briga, "ah, mas ele tirou 10 na aula de arte", "ele tirou 10 em inglês", "mas ele tirou 4 em português". São os mesmos pesos.

Não, acho que não interfere porque nosso peso é bem grande. Português agora, por exemplo, vale doze, e as outras valem seis ou sete.

A parte positiva é que a gente consegue fazer uma integração maior entre os colegas, de sentar, discutir, debater, fazer projetos, não ficar tão sozinha. Mas tudo o que tu fores fazer, seja um concurso, seja um vestibular, tem português. Qualquer vestibular que hoje já não tenha as demais disciplinas, tem que fazer uma redação. A redação precisa de uma escrita bem feita. E a gente observou que, não desmerecendo nenhuma, porque todas são importantes, ela deu uma camuflada, acabou fazendo com que muitos alunos acabem chegando no ensino médio com dificuldades que não deveriam mais ter.

A opinião dos diretores também se dividiu tanto no grupo 1 quanto no grupo 2:

O aluno escolhe mais ou menos onde ele pode ter uma nota mais alta. Não só no caso das linguagens com o Português, como também em outras áreas; “Eu sou ruim em Química, mas vou me esforçar para ir bem em Física e em Biologia”, e assim acaba suprimindo a nota ali. (...) Até acho que pode ser por área de conhecimento, mas eu acho que a área das Linguagens é muito grande. O Português até tem um peso maior do que as outras. Na hora do somatório, por exemplo, no segundo trimestre todas as outras áreas têm peso quatro e Português tem peso sete. Mas, mesmo assim, vai somando todos, daqui a pouco tira dois no Português e chega na média. (...) Eles poderiam ir melhor em Português, se fosse menor a área e eles tivessem que se dedicar mais .

Negativo não é, porque logicamente elas são formas de se expressar, tanto na escrita como na questão física, e a arte simboliza um refinamento do espírito, então, é uma forma de expressão. Eu acho positiva a união entre essas disciplinas. Até porque os professores são muito harmônicos entre eles.

Eu acho que deveria continuar separado por disciplina, quando eu podia puxar muito mais dele naquela disciplina ali, então, eu acho que tem alguma falha nessa questão, de pegar o todo quando tu poderias pegar aquele ponto específico que está com dificuldade.

Já os alunos que falaram sobre o assunto avaliaram a junção das disciplinas como negativa:

Eu acho errado. Porque às vezes eu fui mal em uma matéria e aí eu fui bem em outra, como a área é junto, elas equilibram, mas eu fico sem saber o que eu estava perdendo. Talvez, se aparecesse as notas individuais e a coletiva, a gente poderia ver as notas por área, aparecendo as notas individuais de cada matéria. Para saber qual a matéria que a gente não estava bem. Até para gente se esforçar.

No grupo 2 do EF, há considerações sobre a **defasagem idade-série**, sobre o fato de a reprovação ser sempre uma frustração para os alunos, especialmente em função dos amigos. Os professores abaixo falam da dificuldade de lidar com esses casos:

São várias realidades fora da escola que têm que ser levadas em consideração. Mas tem um do sexto ano que já rodou várias vezes e só dorme. O que eu faço com ele? Passo? Adianta? Vai chegar no outro ano e vai ser tratado da mesma forma.

É difícil de lidar porque os que estão reprovando são os que abandonam. O Bolsa Família faz com que o aluno vá para escola. Aí eles faltam um mês, aparecem três dias, faltam mais um mês, faltam nas avaliações, vão reprovando e ficando mais velhos.

O projeto **Trajétórias Criativas** foi citado como uma experiência positiva, que permitiu por um tempo o nivelamento dos alunos, mas que com dois anos sem o projeto, o problema voltou, embora menor. O **Acelera**, por sua vez, teve menção negativa, em função da dificuldade de lidar com a turma de quarto ano que era muito desrespeitosa. Uma pesquisa que avalie o impacto das duas metodologias e compare os resultados pode ser importante para decidir em qual metodologia deveria haver mais investimento.

Outra questão levantada é ter em sala de aula de EF aluno com idade para estar no **EJA** porque o aluno ou a família pensam que ele está mais protegido tendo aula durante o dia. A oferta de cursos de EJA diurnos talvez ajudasse na formação de turmas mais coesas e diminuísse a defasagem idade-série e a evasão escolar.

O **emprego** foi citado como a grande causa das **reprovações** e **abandono escolar** no EM por professores e diretores dos dois grupos. Comentários de um diretor do grupo 2:

No ensino médio, eles começam a trabalhar, a maioria começa com aquele trabalho em um supermercado, coisas assim. Aí eles trabalham até 22:30h, 23h, porque o curso é de manhã. Então, a qualidade do sono é pequena, depois já tem que estar aqui, eles não dão vencimento.

Um diretor do grupo 1 do EM também relatou que, cada vez mais, os alunos do primeiro ano vêm trocando a aula por estágios e aparecem na escola apenas para obter assinatura para os contratos, resultando em **abandono escolar**. Para conseguir as assinaturas de novos estágios ou renovações, a cada seis meses, os alunos prometem que voltarão a frequentar as aulas, mas não voltam a aparecer na escola. Segundo o diretor, os estágios estão se tornando **emprego** para os alunos:

O aluno que chega no segundo ano, vai adiante. O nosso problema maior é no primeiro ano. A maior parte dos nossos alunos vem ao colégio para pegar o contrato de estágio e depois nunca mais aparece. E aí seis meses depois ele quer que assine de novo o contrato, promete que volta e nunca mais. Hoje está acontecendo isso: eles estão trocando, os estágios estão se tornando emprego para eles.

Por outro lado, um professor do grupo 1 citou como um dos principais fatores causadores de reprovações a dificuldade financeira das famílias dos alunos que não têm emprego:

Falta de passagem, falta de dinheiro, existem dificuldades na família, porque muitos deles não estão trabalhando.

Professores dos dois grupos citaram o **celular** como principal fator de desmotivação do aluno em sala de aula, causando reprovação:

A nossa maior briga é com o celular, aqueles benditos jogos. Eles querem ir para lá para ficar com o celular. Isso atrapalha bastante. E não adianta falar.

Falta atenção, muita, porque têm professores que liberam o celular, isso é bem complicado, eles tiram a atenção dos alunos.

Uma professora do grupo 1 do EM citou como principal fator das reprovações a **falta de interesse dos pais** na educação dos filhos:

A reprovação para mim está muito ligada aos pais. Principalmente no fundamental. Em casa, os pais não olham o caderno e eles não vêm na entrega de boletim, então, isso seria o grande vilão da nossa educação hoje: a falta de comprometimento dos pais com seus filhos.

Dos relatos dos alunos do EM, em geral, percebe-se que apenas uma parte deles tem cobrança de bom desempenho pela família. Alunos do grupo 1 apontam que, no EF, a cobrança costumava ser maior e relataram que, no EM, existe uma cobrança maior em relação ao emprego: “Se eu falto na escola não falam nada, mas se eu falto o trabalho: “Meu Deus!”; “Para eu faltar o trabalho, tem que estar doente”.

A opinião de diretores e professores sobre a **participação dos pais e da comunidade na escola** é de que ela é mais frequente nas famílias dos alunos menores e, principalmente, em eventos sociais. O entendimento, em geral, é de que a participação dos pais dos alunos do EM poderia ser maior, à exceção de uma diretora do grupo 2 que relatou que disponibiliza seu número de celular e Whatsapp e chega a responder perguntas dos pais de madrugada. Ela avalia que houve um resgate da participação das famílias na escola nos últimos anos.

Sobre a participação dos pais do EF, de modo geral, é visível a diferença nos relatos de alunos, professores e diretores: os pais das escolas do grupo 2 aparecem apenas nas festividades da escola, ao passo que os pais das escolas do grupo 1 também comparecem nas reuniões para discutir o desempenho dos alunos e, às vezes, envolvem-se a ponto de ajudar a pintar a escola, por exemplo.

No EM, os principais motivos relatados para as **transferências dos alunos**: são mudança de endereço e transferência do aluno para o turno da noite em função de trabalho. Os relatos de casos de violência são esporádicos, assim como os pedidos de transferência por desempenho insuficiente. No EF, houve uma diretora que apontou a falta de professor de disciplina como motivo para os pais tirarem as crianças da escola.

3.2.7 Segurança na escola e Cipave

Em relação à **segurança na escola**, nas escolas de alta eficiência do EF, todos os professores se sentem seguros **dentro** da escola e apenas dois dos sete não se sentem seguros no **entorno**. A situação é diferente no grupo de baixa eficiência no qual dois dos seis professores sentem-se inseguros **dentro** da escola e metade deles no **entorno**. Dois depoimentos do grupo 2 demonstram essa dificuldade:

Hoje me sinto segura porque me sinto parte da comunidade, mas já passei alguns perrengues. Mataram um menino aqui na frente. Antigamente eles andavam armados. No começo do ano, a gente teve problema quando eles pularam o muro. Era para namorar, mas já era uma ameaça porque eles andam armados. Quando eles sabem que tu és um membro da comunidade – a minha vida é aqui na comunidade, eu faço compras no barzinho da esquina – teoricamente estamos protegidos.

Segurança física? Eu te confesso que não. Como a comunidade tem esse histórico de tráfico de drogas, tem histórico de violência contra os professores, enfim, já teve professor que apanhou... Esses dias mesmo eu vi uma mãe gritando no corredor. Eu tenho o maior cuidado como eu falo, procuro ter o controle da situação para evitar esse tipo de coisa. Às vezes, uma palavra infeliz gera todo um transtorno.

Em relação ao EM, diretores e professores relataram sentirem-se seguros nas escolas e arredores. Já entre os alunos não há consenso, embora a maior parte declare sentir-se segura na escola. Em uma escola do grupo 2, a quadra de esportes é aberta à comunidade e, por esse motivo, entram pessoas de fora da escola. Antes de instalarem câmeras na escola, por vezes, havia depredação.

Quando esse assunto era abordado, na sequência perguntava-se pela existência de **Cipave** (Comissão Interna de Prevenção a Acidentes e Violência Escolar). Na análise, foram comparadas as respostas dos diretores de cada escola de EF com a dos professores. No grupo 1, uma diretora disse:

Agora mesmo tem duas da Cipave com um casal e com os pais. Está engatinhando... Nós não recebemos solução nenhuma do Cipave. O SOE está fazendo uma pesquisa sobre bullying. Eles estão indo pra Labin, fazendo a pesquisa e gostando. Mas é um trabalho de formiguinha porque faltam recursos humanos. Ainda não conseguimos formar os multiplicadores. Mas é um projeto bem interessante, que dá resultados. O SOE tem uma mesa redonda para que se faça o círculo da paz. O olho no olho que se resolvem as coisas.

Uma professora da mesma escola, por sua vez, declarou: “Não ouvi falar, mas voltei faz pouco para essa escola e eu trabalho 60h, então, saio daqui correndo e vou direto para outra”.

Ainda, a diretora de outra escola relatou: “A gente agrega esses trabalhos, mas a orientadora que trabalha mais no projeto”, ao passo que os dois professores disseram: “Sim, tem. Na outra escola eu participo mais, mas aqui não, então eu não posso responder com certeza”; e “Quando eu venho, eu fico em sala de aula mesmo, de repente eu não vou te dizer ao certo se funciona”.

Por fim, a diretora da terceira escola declarou: “Funciona. Tiveram palestras e brincadeiras, os pequenos foram na informática jogar Baneville. Os pequenos gostam, os grandes não se ligam muito”. Os professores, por outro lado, disseram: “Acho que não, porque senão eu teria ouvido”; “Não, nunca tivemos isso”; e “Acho que tem, a gente não se envolve muito, é mais a secretária que se envolve”.

Essas respostas demonstram, sobretudo, que contratos em várias escolas diferentes dificulta o envolvimento dos professores com os projetos levados a cabo em cada uma delas. Apenas em um caso, uma professora demonstrou conhecimento de fato e resultados do programa:

No ano passado, foi feito o clipe. E a escola se compromete, trabalha com a questão do bullying, de como evitar a violência. Mas às vezes existem alguns casos. A cada ano está um pouco mais difícil, os alunos um pouco mais intolerantes. A gente tem que estar sempre tentando intermediar.

De outro lado, nas escolas de baixa eficiência, não há Cipave ativo. Em duas nunca teve. Em uma dessas, a direção diz que não é o caso porque a escola é pequena e tranquila. Uma professora, no entanto, alega que seria importante para o turno da noite, quando a escola recebe alunos que são ligados ao trânsito.

Na escola localizada em região conflagrada, o depoimento a seguir demonstra algumas dificuldades do programa:

Nós tivemos Cipave há uns 3 anos. Mas não percebi nenhuma ação efetiva que trouxesse soluções para a escola. Teve um dia que teve passeio no Postão, mas não fez diferença nenhuma. Era mais uma coisa, porque eles queriam uma reunião toda terça, aí teria que tirar alguém de sala de aula para ir. Não existia um planejamento de ações.

Quanto ao conhecimento da existência da **Cipave** no EM, nenhum aluno tinha conhecimento do que se tratava a Comissão. Alunos do grupo 1 confundiram a Cipave com a Cipa (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes) e alunos do grupo 2 informaram existir uma sala que chamam de “Cipave” que serve para guardar os materiais utilizados nas aulas de educação física.

3.2.8 Gestão da escola e expectativa para o futuro

Outro aspecto importante no desempenho de uma escola é a sua **gestão**, que diz respeito também ao tipo de relacionamento estabelecido entre diretoria, professores e alunos. Nas escolas do primeiro grupo de EF, as palavras liberdade, colaboração e suporte são destacadas pelos professores, enquanto que nas escolas do segundo grupo, fala-se de decisões unilaterais, retornos lentos, necessidade de diretor-interventor (por falta de professores nomeados que estejam fora do estágio probatório, com carga horária de 40 horas semanais, que não estejam em período de pré-aposentadoria e de remuneração condizente com a responsabilidade), mas também menciona-se colaboração. Há bastante diferença nas avaliações sobre o bom relacionamento escolar entre os dois grupos: no grupo mais eficiente, 71,6% avalia o clima escolar como bom, ao passo que no grupo menos eficiente apenas 18,6%.

Por parte dos alunos do grupo 1, foi levantado o fato da diretora ouvir mais – inclusive, uma das diretoras leva adiante o projeto já citado “A escuta acalma”, um momento para os alunos reunidos em grupos conversarem com ela sobre qualquer assunto que seja do interesse deles, de depressão na adolescência a questões políticas.

Os projetos que os professores do EM propõem às direções costumam ser bem recebidos. Uma professora do grupo 2 opinou que a gestão poderia ser mais democrática em relação aos recursos, que não são distribuídos igualmente entre os professores que participam e os que não participam da equipe diretiva. Uma queixa de alguns alunos do grupo 2 é que a diretora seria um pouco ausente. Já outro diretor do grupo 2 relatou que alguns alunos retornam à escola para o convidar para suas formaturas de graduação e citam a escola em discursos de formatura: “isso nos recompensa bastante, se a gente não ganha muito bem em salário, pelo menos os nossos alunos dão essa alegria”. Quase não há diferença entre a avaliação do clima escolar dos alunos do primeiro e do segundo grupo, parecendo ser uma variável mais importante para o EF.

Em relação à **expectativa para o futuro** dos diretores, além das demandas comuns de investimento, há no primeiro grupo de EF a demanda de algum tipo de **incentivo** para aqueles que obtêm melhores **resultados**:

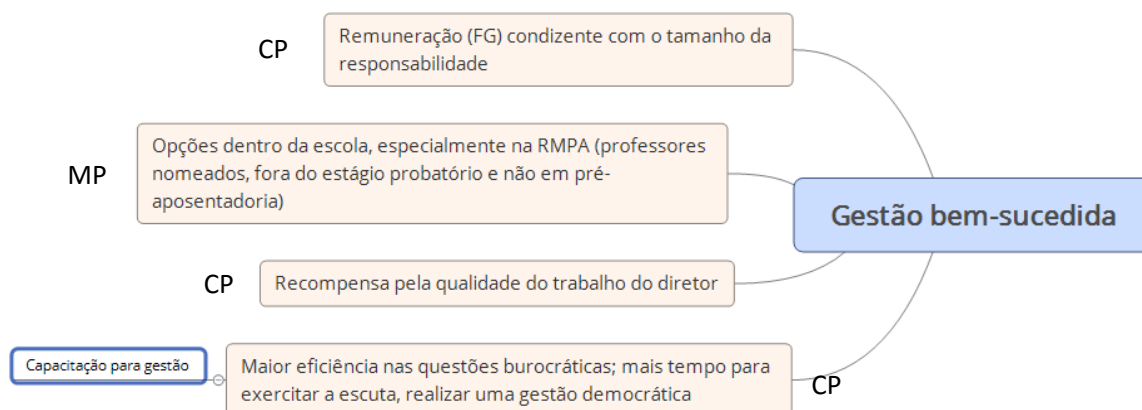
Uma das coisas que sempre me chateou é que aquele que faz, que se preocupa, tem o mesmo reconhecimento e ganho daquele que não faz. Não se faz uma avaliação do que de fato é executado. É pela categoria, é pela função. Eu sei se o meu professor está trabalhando só de entrar na sala de aula, pelo clima que se cria. Eu tenho que saber. Um diretor que nunca aparece em sala, tu acha que ele sabe o que está acontecendo? A gente está sempre cobrando os alunos aqui, chamando os pais. Mas eu e aquele que não faz nada e deixa passar temos a mesma posição.

No grupo 2 do EF, apareceu uma demanda por mais alunos:

A gente gostaria que a Secretaria de Educação mandasse mais alunos para nós. Porque a gente vê que a nossa escola é uma escola legal, pelo retorno dos pais, da comunidade. A gente aceita qualquer desafio. Quem chegar, as portas estarão abertas. Essa menina com síndrome de Down esteve em escola particular, mas a escola que ela estava não estava respondendo bem. Falaram da nossa escola para essa família e o pai veio, há três anos. Ele está feliz da vida com a menina aqui. Ela se acalmou aqui na escola, e diz que em casa é a mesma coisa.

A figura abaixo ilustra alguns gargalos identificados pelos entrevistados que impedem um melhor desempenho da gestão da direção das escolas.

Figura 2 - Gargalos da direção das escolas identificados pelos entrevistados



Nota: As medidas têm resultado no curto-prazo (CP) ou no médio prazo (MP)

Logo, percebem-se diferenças entre as gestões dos grupos de escolas mais e menos eficientes, sendo as mais eficientes também as mais democráticas, ao passo que as menos, contam com uma dose de lentidão/omissão.

Quanto às **expectativas dos professores**, entre as escolas relativamente bem estruturadas do EF (grupo 1), há possibilidade de expectativas positivas, que podem ser constatadas no seguinte depoimento:

Eu gostaria que tivesse um laboratório de robótica na escola. Meu sonho é ter uma lousa interativa e uma mesa digitalizadora porque eles gostam muito de tecnologia. É algo que desperta interesse deles, o que a gente tem dificuldade. Nós temos a dificuldade também de saber lidar com essas tecnologias. Quando fazem parte da rotina, te obriga a aprender, te força a sair da zona de conforto.

Por outro lado, entre os professores mais velhos, em geral, há outro discurso:

Olha, eu não tenho nenhuma expectativa e estou pensando se ano que vem eu venho ou não. Estou dando aula porque eu gosto. Já estou aposentada. Mas está cada vez pior, a gente não tem muito apoio, o professor não está sendo valorizado, não tem um salário legal.

Já nas escolas do grupo 2 do EF, as expectativas em relação ao futuro são negativas, como as que se seguem:

É triste, mas eu não tenho expectativa alguma. Estou fazendo a minha terceira pós-graduação e cada vez eu me sinto menos motivada, e não é em função do salário. Quando se escolhe ser professor, já se sabe dessa realidade. É pela falta de amparo do Estado. Esse menino ali no corredor [um aluno com deficiência], era para ele ter outro tipo de atendimento. Capaz de trabalhar, 19 anos, no Ensino Fundamental...

Ontem encontrei o governador eleito e eu disse: "É uma vergonha esse estado não ter o piso do magistério". Rondônia tem, Acre tem. Eu já morei em vários lugares antes de morar aqui. Até um tempo atrás as pessoas diziam: no Rio Grande do Sul,

tem uma educação de qualidade! Hoje é a pior educação do país, é vergonhoso! O governo não paga os professores. Têm vários professores com mestrado, com doutorado, e o estado não valoriza isso. Hoje está sendo votada a questão da escola sem partido, a gente vai voltar para que época? Não vai ter o discurso plural, não vai poder fazer as crianças pensarem?

Assim, além da questão da valorização financeira, presente também entre os professores de EM, aparece o problema da intersetorialidade, de políticas que precisam englobar também a assistência social e a saúde. A necessidade de integração com políticas de segurança pública (alunos que deveriam estar matriculados na escola pela proximidade das residências, mas que não podem porque não é permitido que atravessem uma rua na qual manda a facção rival), também foi mencionada.

Em relação ao futuro, os professores do grupo 2 do EM expressaram não ter expectativas, ter medo da escola fechar e ter expectativa de receber capacitação externa para lidar com crianças especiais. Já os professores do grupo 1 esperam que os contratos emergenciais sejam mantidos e se façam mais concursos (também citado por professor do EF); que a educação pública não seja predominantemente composta por os profissionais que não conseguem emprego em outras áreas; e que a educação pare de perder a qualidade e os bons profissionais.

Foi recorrente o argumento, entre diretores e professores, de que as mudanças de governo devem ter o cuidado de não começar sempre do zero, aproveitando as experiências bem-sucedidas e modificando apenas os aspectos que não funcionaram como deveriam.

3.3 Síntese dos achados

Escolas mais eficientes, de modo geral, contam com **projetos pedagógicos institucionalizados e que transcendam a escola**. Tais projetos podem ter ajudado em um melhor desempenho escolar sem quase necessitar recursos, exceto os que precisam, por exemplo, de quadra de esportes com cobertura e mais horas para professores de educação física, para que seja realizada por modalidade no turno inverso.

Essas escolas também oferecem **mais atividades envolvendo tecnologias de informação e comunicação**. Para tanto, é preciso que as escolas sejam equipadas, tanto com computadores ou netbooks, quanto com uma internet razoável e com técnicos de informática.

Há demanda de cursos de **capacitação** para a utilização de tecnologias por parte dos professores, para lidar com o processo de aprendizagem dos diferentes públicos atendidos na escola e com outras questões variadas.

Quanto à **infraestrutura das escolas e aos recursos didáticos** utilizados pelos professores, nota-se, de forma geral, maior diversidade e qualidade no grupo das escolas mais eficientes. Percebe-se também que, em matéria de laboratórios, as escolas de EM – competência dos governos estaduais –, de modo geral, são melhores equipadas do que as de EF.

Além disso, é evidente que faz diferença no desempenho dos alunos quando eles têm o **quadro de professores completo** ou incompleto por menos tempo, e esse tempo de espera está relacionado com a diferença entre as comunidades escolares de maior poder aquisitivo e/ou com maior conhecimento dos seus direitos (que cercam as escolas mais eficientes), e as demais comunidades.

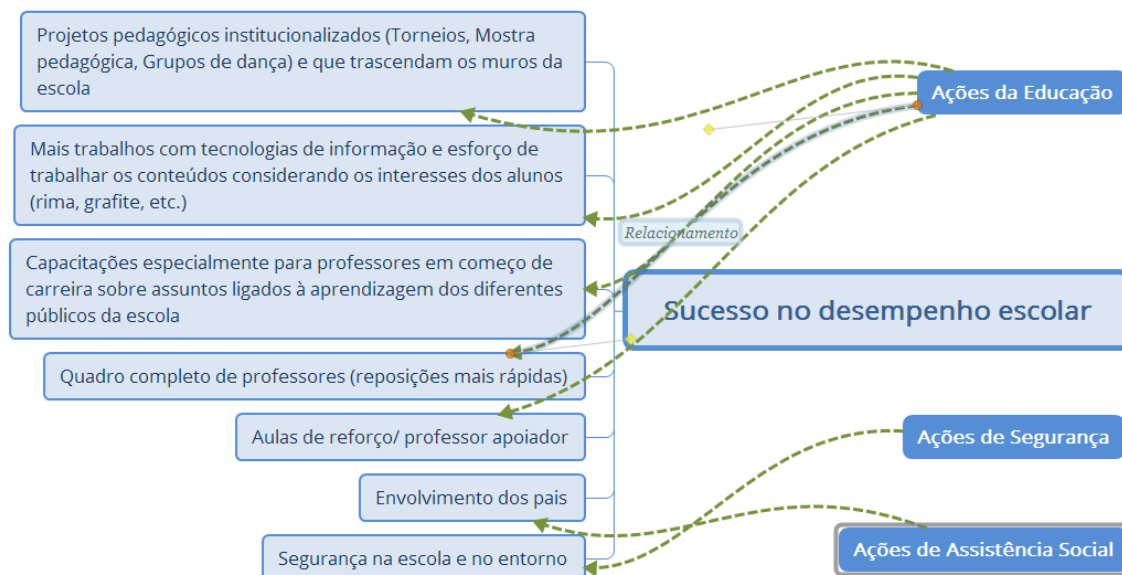
Em relação **às dificuldades** dos alunos, se sobressaem a desmotivação dos professores, proveniente especialmente da insegurança financeira gerada por salários parcelados ou atrasados, a própria condição financeira dos alunos e, especialmente no EM, a questão do emprego – conectada diretamente com a reprovação e o abandono. Quanto às **necessidades** dos alunos, aulas de reforço (que segundo os estudantes, podem ser inclusive aos finais de semana), e professores mais realistas e mais compreensivos com a realidade dos alunos (ser “alguém na vida” não necessariamente está relacionado com conseguir cursar uma faculdade) se destacam.

Além das aulas de reforço e de um professor apoiador para ajudar a diminuir o número de reprovações provenientes de conhecimentos insuficientes, diferentes metodologias de **correção de fluxo** foram citadas com resultados mais ou menos positivos e devem ser avaliadas para que aquela com melhor resultado possa ser utilizada com mais segurança e que as melhorias necessárias sejam realizadas. Especialmente nas escolas de EF, é notável a diferença de **envolvimento dos pais** nas escolas mais eficientes e nas menos eficientes. Pelos depoimentos, parece que a participação dos pais torna a escola mais eficiente, e não o fato de a escola ser mais eficiente abre mais espaço para essa participação.

Fora da escola, para que todos os alunos possam apresentar um bom desempenho, é necessário que a assistência social, a saúde e a segurança pública tenham ações coordenadas em um programa de que permita alcançar uma educação básica de

qualidade universalizada. Os aspectos mencionados até agora foram sistematizados na Figura 3.

Figura 3 – Aspectos levantados nas entrevistas que afetam o desempenho escolar



A atenção deve continuar a ser dada para a **gestão interna da escola**. Há diferença nas avaliações dos alunos e dos professores referentes à diretoria entre as escolas mais eficientes e as menos eficientes. Não é regra, mas no primeiro grupo há preponderância de liberdade de propor projetos, colaboração para construções coletivas e suporte dos colegas e direção, enquanto que nas escolas do segundo grupo fala-se de decisões unilaterais, de retornos lentos, de ausência da direção. Entre as sugestões, há a de remuneração condizente com o tamanho da responsabilidade de um diretor, recompensa por qualidade do trabalho exercido, menor perda de tempo com questões burocráticas e mais tempo para realizar uma gestão democrática. Nesse aspecto, os cursos de capacitação para o cargo oferecidos no final de 2018 podem ajudar na resolução das questões burocráticas e proporcionar mais momentos em que os diretores possam escutar as demandas dos demais atores escolares.

4. Conclusão

Considerando os resultados descritos nessa avaliação, fica evidente a importância do quadro de professores completo no desempenho dos alunos. Para que a diferença entre as comunidades escolares não determinem o menor ou maior tempo de espera de reposição dos professores, a melhoria constante dos processos de contratação e nomeação dos professores deve ser prioridade. Além disso, observou-se que professores com contratos em várias escolas diferentes acabam tendo dificuldade de envolvimento com os projetos pedagógicos levados a cabo em cada uma das escolas, sendo preferíveis contratos nos quais os professores se dediquem integralmente a uma escola.

Ficou clara a demanda por cursos de **capacitação** para a utilização de tecnologias por parte dos professores, para lidar com o processo de aprendizagem dos diferentes públicos atendidos na escola e com diversas outras questões. Por isso é interessante considerar formações mais focadas nas necessidades de cada escola e/ou docente, para que haja maior aproveitamento do que será ministrado. Um questionário levantando essas demandas, proposto pelo Departamento Pedagógico da Seduc, foi formatado em parceria com o Núcleo de Monitoramento e Avaliação (Numa) da Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (SPGG) para ajudar no planejamento dessas ações.

Além disso, algumas considerações em relação ao próprio SAERS podem ser feitas. O SAERS não adapta as provas para alunos com deficiência ou pondera o número de alunos com deficiência em uma escola (uma delas tem turmas, em média, com $\frac{1}{4}$ de alunos com deficiência). Algumas escolas com muitas turmas podem dar maior incentivo à realização do SAERS apenas para aquelas com melhores resultados, o que pode enviesar a avaliação realizada, gerando uma dupla penalização das escolas pequenas, as quais, além disso, não conseguem obter ganhos de escala. Algum tipo de bonificação para as escolas que tiverem altos percentuais de alunos assíduos realizando as provas poderia ser uma opção. Ainda, questões de controle metodológico, inseridas tanto no questionário dos professores quanto dos diretores, podem ser colocadas também no questionário dos alunos, de modo a termos mais confiança de que os questionários não são preenchidos marcando as respostas aleatoriamente.

Diante dos resultados obtidos nessa pesquisa, ressalta-se a necessidade de um reforço de investimento em infraestrutura de tecnologia da informação (TI) e em

recursos humanos (capacitação e contratação). Entretanto, é possível executar algumas ações que não necessitam de recursos financeiros, que promovam um envolvimento maior dos alunos com a escola, como os projetos pedagógicos institucionalizados mencionados previamente. Por fim, é preciso que seja planejado um programa de governo transversal que englobe não apenas a área da educação, mas o contexto social dos alunos (assistência social, direitos humanos, saúde e segurança pública) com o objetivo de conquistar uma educação universalizada de qualidade.

5. Anexos

Anexo 1 - Roteiro da Entrevista com o Diretor (a)

1. Há quanto tempo você é diretor (a)?
2. Considerando a elaboração de projetos didáticos diferenciados pelos professores, quais existem hoje na escola? No seu entendimento, quais outros poderiam ser feitos?
3. Em relação às atividades extras, como reforço e recuperação, o que seria necessário para que fossem oferecidos sempre? O que precisa ser feito para que haja diferenciação baseada no nível de desempenho anterior dos alunos?
4. Há algum tipo de planejamento que integre os diferentes níveis de aprendizagem na mesma turma?
5. Quais atividades interessantes são oferecidas ao longo do ano? Quais outras poderiam ser oferecidas?
6. São oferecidas atividades não ligadas à melhoria do desempenho (capoeira, música, etc.)? Em caso negativo, por quê?
7. Na sua opinião, quando os professores faltam às aulas, na maior parte das vezes pode-se entender que são ausências esporádicas de um professor ou é a falta de professor em alguma matéria?
8. O que precisaria ser feito para melhorar a boa interação entre alunos e professores?
9. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de lidar com a reprovação dos alunos? (motivos disciplinares, melhoria de desempenho acadêmico)
10. Em relação à política de transferência de alunos (as), como ela funciona na escola?
11. Como ocorre a participação da comunidade escolar (famílias, professores, alunos e demais membros da comunidade) nas atividades da escola?
12. Há laboratório de informática? Ele é liberado para os alunos acessarem quando quiserem? Há muitos computadores que não funcionam?
13. Há laboratório de Ciências? Em caso negativo, por quê?
14. Há quadra esportiva? Em caso negativo, por quê?
15. Há estudantes com deficiência? Qual a sua avaliação sobre a acessibilidade e o ensino educacional especializado? Tem sala de recursos na escola?
16. Caso haja problema de conforto térmico, ele ocorre tanto no frio quanto no calor?
17. Existe ou já existiu na escola uma política de correção de fluxo?
18. Na sua opinião, qual seria o tamanho de turma ideal?
19. Tem Comissão de Prevenção de Violência (CIPAVE) na escola?
20. Qual aproximadamente a proporção de professores contratados x concursados?
21. A disciplina de português ser tratada junto com Ed. Física, Artes, Literatura, Inglês e Espanhol no grande grupo Linguagens na sua opinião a prejudica?
22. Há algo mais que gostaria de dizer/contribuir?

Anexo 2 - Roteiro da Entrevista com os Professores (as)

1. Há quanto tempo você é professor(a)? De quais matérias? E nessa escola?
2. Existe alguma orientação do(a) diretor(a) na elaboração de projetos didáticos diferenciados. Quais seriam esses projetos? No seu entendimento, quais outros poderiam ser feitos?
3. Em relação às atividades extras, como reforço e recuperação, são sempre oferecidos? Em caso negativo, o que seria necessário para que fossem oferecidos? O que precisa ser feito para que haja diferenciação baseada no nível de desempenho anterior dos alunos?
4. Há algum tipo de planejamento que integre os diferentes níveis de aprendizagem na mesma turma?
5. Na sua percepção, muitos professores faltam às aulas? Quando professores faltam às aulas, o que deixa os alunos sem atividades, são geralmente ausências esporádicas de um professor ou é a falta de professor em alguma matéria?
6. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de lidar com a reprovação dos alunos? (motivos disciplinares, melhoria de desempenho acadêmico)
7. Em relação à política de transferência de alunos(as), como ela funciona na escola?
8. Você sente falta de capacitação para lidar com diferenças na aprendizagem?
9. O que precisa para melhorar a boa interação entre alunos e professores? E para que a escola tenha um bom clima escolar?
10. Que recursos você usa para ensinar (quadro, livro didático, TV, música, laboratório de informática, exercícios)?
11. Há laboratório de informática? Ele é liberado para os alunos acessarem quando quiserem? Há muitos computadores que não funcionam?
12. O seu plano de aula é alterado ao longo do ano de acordo com o resultado das avaliações?
13. Você se sente seguro na escola? Tem Comissão de Prevenção de Violência (CIPAVE) na escola? Funciona? Você enxerga resultados?
14. O(a) diretor(a) tem uma gestão democrática? Tem algum aspecto que você gostaria que fosse melhor discutido?
15. Na sua opinião, quando os alunos não têm um bom desempenho, porque eles não vão bem?
16. A escola tem alunos com deficiência? Tem sala de recursos?
17. Qual é aproximadamente a proporção de professores contratados x concursados?
18. Qual seria o tamanho ideal turma?
19. Na sua opinião, a comunidade é presente na escola?
20. A disciplina de português ser tratada junto com Ed. Física, Artes, Literatura, Inglês e Espanhol no grande grupo Linguagens na sua opinião a prejudica?
21. Há algo mais que gostaria de dizer/contribuir?

Anexo 3 - Roteiro das Entrevistas com os Grupos Focais

Quais matérias mais gostam?

Outras atividades

Além das aulas convencionais/normais, a sua escola oferece outras atividades? Quais?

[Se não for mencionado: Tem aulas extras de reforço (português/matемática)? Essas aulas têm a frequência necessária (quantas vezes acontecem por trimestre?) Têm alguns alunos que são monitores em algumas matérias? Isso funcionaria?]

Que tipo de atividades você gostaria que a sua escola oferecesse?

Alguma atividade no final de semana? Vocês viriam se fossem oferecidas atividades aos sábados, por exemplo?

A escola tem times de algum esporte? Tem treinador? Caso contrário, faria diferença se tivesse?

Há laboratório de informática? De Ciências? Wi-fi na escola? Se sim, cai muito ou é bom? Biblioteca? Se sim, é boa? Se não, gostariam que tivesse? Usam? Se não usam, por que não usam?

Clima escolar

Como é a relação de vocês com os professores, com a diretora? Se ela é boa ou não é, gostaríamos que vocês dessem exemplos de situação em que isso ficou claro para vocês.

Tem muito barulho no entorno ou é tranquilo para ouvir o que os professores falam na aula?

Você se sente seguro na escola? Tem Comissão de Prevenção de Violência (CIPAVE) na escola? Funciona? Vocês enxergam resultados?

O que a escola precisa para vocês gostarem cada vez mais de vir para cá?

Professores

Como seria um professor que incentiva os alunos a estudarem?

Os professores da escola incentivam? E quando vocês eram mais novos?

Tem professores que faltam muito? A ausência de professor se dá porque eles faltam algumas aulas ou porque não tem professor de alguma matéria?

Quais as atividades mais legais que os professores propõem para vocês? Quais as que vocês gostam menos? Tem algum tipo de atividade que vocês gostariam que os professores fizessem e não fazem?

Desempenho

Quais as principais dificuldades para se sair bem na escola (alguma matéria específica, falta de acompanhamento da família, indisciplina, motivação, falta de alimentação, sono tranquilo, etc.)?

O que vocês acham que ajudaria para vocês se saírem melhor na escola?

Reprovação e evasão

Motivos de reprovação e abandono da escola

Reprovação acontece por causa de nota ou de disciplina (para controlar bagunceiros).

Diversos

Vocês gostam do tamanho da turma de vocês ou prefeririam que tivesse mais ou menos colegas?

Em relação à estrutura física da escola, como vocês avaliam o conforto térmico, vocês passam/já passaram frio ou calor na escola? Tem goteiras? Buracos no piso? Classes se desmanchando?

A família de vocês incentiva vocês a estudarem? Cobram notas, temas e trabalhos? Acompanham o desempenho de vocês nas disciplinas?

Vocês acham que se dedicam menos para a disciplina de português por ela estar sendo tratada junto com Ed. Física, Artes, Literatura, Inglês e Espanhol no grande grupo Linguagens?

Quais as expectativas de vocês para o futuro? Em que profissão se imaginam?